

Psychology NAPS of Ukraine. (Vols. IV, issue 14), (pp. 158–167). Kharkov: KCz FOP Ivanovoyi M.A. [in Ukrainian].

4. Pirozhenko, T.O., Karabaeva, I.I., Ladyvir, S.O., Soloviova, L.I. et. al. (2018). *Pry`jnyattya dy`ty`noyu cinnostej [Adoption by the child of values]*. Kyiv: Vy`davny`chy`j Dim «Slovo». 240 s. [in Ukrainian].

5. Pirozhenko, T.O., Soloviova, L.I., Karabaeva I.I. [et al.]. (2017). *Realii viboru dytynoyu social`no znachuschih tsinnostey [The realities of choose by child of socially important values]*. T.O. Pirozhenko (Ed.). Kyiv: Vy`davny`chy`j Dim «Slovo». 64 s. [in Ukrainian].

УДК 159.923

**ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ СКЛАДОВИХ ПРОФЕСІЙНОЇ
САМОСВІДОМОСТІ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА**

Кльоц Л.А.

**кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, Комунальний
заклад «Житомирський інститут післядипломної педагогічної освіти»**

Житомирської обласної ради

[orcid.org/ 0000-0002-1770-662X](https://orcid.org/0000-0002-1770-662X)

У статті представлено фрагмент експериментального дослідження з проблеми формування професійної самосвідомості педагога. Викладено дослідницьку програму вивчення розвитку професійної самосвідомості педагога за визначеними критеріями. Описаний діагностичний інструментарій дослідження. Подано результати дослідження розвитку основних складових професійної самосвідомості педагога за когнітивним, афективним, поведінковим компонентами. Визначено найбільш актуальні напрямки для актуалізації та розвитку професійного Я-образу педагога. Окреслено психолого-педагогічні умови, що сприяють гармонізації професійної позиції спеціаліста.

Ключові слова: професіоналізм, професійний розвиток, професійна самосвідомість педагога, Я-концепція.

Клец Л.А. Исследование развития составляющих профессионального самосознания педагогов.

В статье представлен фрагмент экспериментального исследования по проблеме формирования профессионального самосознания педагога. Изложена исследовательская программа изучения развития профессионального самосознания педагога по определенным критериям. Описанный диагностический инструментарий исследования. Представлены результаты исследования развития основных составляющих профессионального самосознания педагога по когнитивному, аффективному, поведенческому компонентам. Определены наиболее актуальные направления для актуализации и развития профессионального Я-образа педагога. Определены психолого-педагогические условия, способствующие гармонизации профессиональной позиции специалиста.

Ключевые слова: профессионализм, профессиональное развитие, профессиональное самосознание педагога, Я-концепция.

Kloyts L.A. Study of development of professional self-definition of modern pedagogue.

The article presents a piece of experimental research of the problem of formation of a teacher's professional self-consciousness. The research program of learning the development of teacher's professional self-consciousness according to certain criteria is outlined. Diagnostic tools for research are described. The results of research on the development of the main components of teacher's professional self-consciousness for cognitive, affective and behavioral components are presented. The most actual directions for updating and development of teacher's professional I-image are determined. The psychological and pedagogical conditions contributing to the harmonization of the professional position of the specialist are outlined.

Learning the development of teacher's professional self-consciousness showed that the process of forming of a professional I-concept of a teacher passes spontaneously and requires specially organized conditions for its development. The

obtained results determine the average level of development of teacher's professional self-consciousness with differentiated indicators of its components. The revealed specificity of the development of the cognitive components a certain cognitive difficulty in the images of the professional teachers and need to deepen the studied ideas about themselves as a subject of the professional and personal interaction. The development of an affective component determines ambiguity, differentiation in teacher's self-valuation and self-attitude, indicating their instability and need correction. Behavioral component is characterized by insufficient level of development of teacher's professional self-regulation and skills of rationalization of professional behavioral actions.

Key words: professionalism, professional development, professional consciousness a teacher, "Self-conception".

Постановка проблеми. Реформування сучасної системи освіти в Україні спрямоване на перехід освітньої системи на новий тип гуманістично-інноваційної освіти, її конкурентоспроможність у європейському та світовому освітніх просторах, вимагає формування педагога нової формації, що буде мобільним на ринку праці та має необхідні знання, навички та компетентності для інтеграції в суспільство, буде здатним навчатися впродовж життя. Така настанова вимагає від сучасного вчителя наявність у самого таких компетентностей, які б сприяли розвитку соціально зрілої особистості учня. Визначальну роль у професійному профілі сучасного педагога відведено розвитку професійної самосвідомості. Вона визначає його діяльність, спосіб поведінки, систему професійних дій, спрямованих на себе і на взаємодію з учнями.

Аналіз останніх досліджень. Загальнопсихологічні та методологічні аспекти професійної самосвідомості досліджували у своїх роботах Р. Бернс, І.С. Кон, К. Роджерс, А.В. Петровський, В.В. Столін, В.І. Слободчиков та ін. Проблемі розвитку професійної Я-концепції педагога присвячені роботи І.В. Вачкова, Л.М. Мітіної, В.Г.Маралова, Є.О. Клімова, А.К. Маркової та ін. У центрі уваги психолого-педагогічних досліджень стоять проблеми, пов'язані

з дослідженням становлення особистості педагога як суб'єкта життєдіяльності, його розвитку та виховання як важливої передумови для успішної професійної діяльності. Найактуальніше ці питання звучать в аспекті набуття професійного досвіду, центральним в якому є розвиток професійної самосвідомості. Психологічна наука розглядає професійну самосвідомість як особливий феномен людської психіки, що обумовлює саморегуляцію особистістю своїх дій у професійній сфері на основі пізнання професійних вимог, своїх професійних можливостей і емоційного ставлення до себе як до суб'єкта професійної діяльності [3, с. 55]. Провідними виявами у професійній самосвідомості педагога є усвідомлення себе як представника певної сфери професійної діяльності, вміння здійснювати саморегуляцію міжособового професійного спілкування, вміння раціоналізувати професійні поведінкові дії. Розвиток структурних компонентів професійної самосвідомості є тим психологічним системоутворюючим фактором, який сприяє розвитку усвідомленого ставлення до постановки професійно-діяльничої мети [2, с. 56].

Попри посилену дослідницьку увагу до проблеми, окремі її аспекти і досі вивчено недостатньо. Зокрема, недостатньо досліджено особливості розвитку структурних компонентів професійної самосвідомості сучасного педагога.

Мета статті: здійснити експериментальний аналіз розвитку складових професійної самосвідомості педагога; окреслити психолого-педагогічні умови, що сприяють гармонізації професійної позиції педагога.

Виклад основного матеріалу статті. Аналіз попередніх емпіричних досліджень з проблем професійного розвитку педагогічного працівника та розуміння поняття «професійної самосвідомості», виявив, що становлення педагога як професіонала невіддільне від його особистісного розвитку; розвиток особистості професіонала передбачає певну динаміку її властивостей і якостей, яка детермінована професійною діяльністю; фундаментальною умовою професійного розвитку спеціаліста є перехід на більш високий рівень професійної самосвідомості; професійна самосвідомість є динамічним утворенням, що здатне розвиватися і

змінюватися в процесі професійного функціонування і досягати в своєму розвитку певних рівнів; в якості рушійних сил розвитку професійної самосвідомості особистості виступає процес розв'язання суперечностей [4].

У дослідженні поняття «професійна самосвідомість» педагога розкривається через міжсистемну взаємодію трьох підструктур: когнітивної – знання можливостей у Я-досягненнях; афективної – емоційно-ціннісне самоставлення і поведінкової – уміння раціоналізувати професійні поведінкові дії. Дані структури професійної самосвідомості мають специфічні характеристики, що визначають саморозвиток особистості в професійній діяльності, сприяють професійному розвитку і загалом формують професійну Я-концепцію педагога.

Когнітивний компонент професійної самосвідомості формує систему знань педагога про себе як особистість та як професіонала, які базуються на об'єктивних чи суб'єктивних уявленнях вчителя про себе при оцінній думці інших. Когнітивний компонент також включає в себе знання про професію та її вимоги до особистості. Ці знання є базою для усвідомлення своїх якостей, а також закладають основи професійного світогляду, особистісної концепції професійної взаємодії, з якої буде виходити фахівець у своїй діяльності. Адекватно сформований образ Я є базою для розвитку афективного та поведінкового компонентів професійної самосвідомості [6].

Афективний компонент професійної Я-концепції педагога розкривається у самооцінці власного Я у професійній діяльності, самооцінці професійних дій та самооцінці ставлень соціально-значимих осіб до професійного образу спеціаліста і його результатів діяльності. Самооцінка відображає ступінь розвитку самоповаги, відчуття власної цінності і позитивного ставлення до всього того, що входить до сфери його професійного Я. Афективний компонент професійної Я-концепції педагога включає уміння здійснювати саморегуляцію міжособистісного професійного спілкування та розкривається в емоційно насиченому оцінюванні спеціалістом власних

здібностей, минулих і майбутніх досягнень, а також в уявленні про те, як його оцінюють інші спеціалісти [6].

Поведінковий компонент реалізується через уміння раціоналізувати професійні поведінкові дії, що виявляється у цілеспрямованих діях, що мають на меті досягнення професійних цілей. Цілі можуть визначатися як середовищем, так і самим суб'єктом. Ступінь їхньої об'єктивності, актуальності й відповідності соціальним вимогам позначається на самоусвідомленні педагогом своїх професійних дій [6].

На основі виділених показників розвитку професійної самосвідомості педагога проведено експериментальне дослідження розвитку професійної самосвідомості сучасного педагога. Дослідженням було охоплено 480 вчителів початкової школи навчальних закладів Житомирської області.

Діагностичний інструментарій дослідження: Опитувальник самоствавлення В.В. Століна, С.Р. Пантелєєва, Проективна методика «Я-соціально-символічні завдання» (Б. Лонг, Р. Зіллер, Р. Хендерсон), Методика Q-сортування (В. Стефенсон), Методика А. Мехрабяна, Н. Епштейна «Шкала емоційного відгуку», Методика КСК «Визначення комунікативно-соціальної компетентності» (В.Р. Овчарова), Методика О.Ф. Потьомкіної «Діагностика соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребовій сфері» [5].

Для структурного представлення аналізу зазначені складові професійної самосвідомості було об'єднано в декілька інтегральних показників: знання можливостей у Я-досягненнях (включає уявлення педагога про особистісні і професійні риси); емоційно-ціннісне самоствавлення (включає позитивне самоствавлення, адекватну самооцінку та ставлення до оцінок інших); уміння раціоналізувати професійні поведінкові дії (включає здатність до рефлексії та саморегуляції, прагнення до саморозвитку та самовдосконалення).

Виявлення розвитку когнітивного компоненту професійної самосвідомості педагога. Знання можливостей у Я-досягненнях педагогів

вивчалися за методикою Q-сортування, де виявлення уявлення педагога про особистісні і професійні риси досліджувались емпіричним шляхом через знання рис Я-реального. Аналіз результатів розвитку когнітивного компоненту педагогів виявив неоднозначні показники щодо знань можливостей у Я-досягненнях педагога на що вказують результати прояву в досліджуваних уявлення про особистісні і професійні риси. Так, 20% досліджуваних виявили високий рівень знань можливостей у Я-досягненнях; вище середнього – 16%; середній рівень – 29%. Також виявлено групу педагогів, у яких уявлення про особистісні і професійні риси сформовані неадекватно. На це вказують показники за рівнями виявлення: низький – 17%, нижче середнього – 18%. Виявлені результати вказують на деяку когнітивну ускладненість в образах професійного Я педагогів та необхідність поглиблення у досліджуваних знань можливостей Я-досягнень через самопізнання професійних якостей і можливостей, тому що ці знання є базою для розвитку афективного та поведінкового компонентів професійної самосвідомості і закладають основи професійного світогляду.

Виявлення розвитку афективного компоненту професійної самосвідомості психологів. Одним із показників розвитку афективного компоненту було вивчення самооцінки педагога, яка досліджувалась за показником індексу задоволення власним Я (методика Q-сортування) та показником «особливості самооцінки». Виявлені показники індексу задоволеності власним Я педагога характеризують досліджуваних як таких, що мають позитивне самоствердження, адекватне самоприйняття і самооцінку, високу психологічну адаптованість між Я-структурою і досвідом. На це вказують рівні вияву досліджуваного показника: 60% – середній рівень, 44% – вище середнього рівня; 30% – високий рівень. Однак потрібно зазначити, що у групі досліджуваних педагогів показники неоднозначні: max – (1), min – (- 0,33). Так, у 6% педагогів виявлено повне самоприйняття та неадекватно завищену самооцінку, у 4% педагогів виявлено слабкий, незначний зв'язок між уявленнями педагога про риси

свого ідеалу (Я-ідеальне) і про свої реальні риси (Я-реальне). Показники за методикою «Я-соціально-символічні завдання» також вказують на адекватність самооцінки педагогів з тенденцією до завищеної: у 35% досліджуваних високий рівень прояву та у 40% – середній рівень, проти низького рівня самооцінки у 13% педагогів. Звідси можемо говорити про відносну адекватність самооцінки (з тенденцією до завищеної) педагога. Вважаємо, що виявлений показник самооцінки є позитивним підґрунтям для мотивації професійних досягнень спеціалістів, спрямування досліджуваних на самовдосконалення, саморозвиток у професійній діяльності.

Уявлення про тенденції самоставлення педагогів отримали шляхом використання опитувальника «Самоставлення» за шкалами: інтегральне самоставлення, самоповага, аутосимпатія, самоінтерес, самовпевненість, самокерівництво, саморозуміння, самоприйняття. Зміст інтегрального самоставлення визначався за шкалами: «самоповага», «аутосимпатія» та «самоінтерес». Серед перелічених шкал виявленні диференційовані показники, що свідчить про неоднозначність розвитку самоставлення педагогів. За рівнем виявлення самоповаги виділено дві групи педагогів із протилежними показниками: 28% досліджуваних з нижче середнім рівнем прояву показника і 23% – з високим. Дана шкала розкриває внутрішню послідовність, саморозуміння, самовпевненість досліджуваних. Така ж тенденція спостерігається за шкалою самоприйняття: у 32% досліджуваних високий рівень прояву і у 33% – низькі показники. Рівень прояву аутосимпатії характеризується середніми показниками з тенденцією до високих (38% – середній рівень, 27% – високий рівень), це говорить про позитивне ставлення до власного Я педагогів, адекватну самооцінку та підтверджує результати вияву самооцінки, що викладені вище. Водночас спостерігається суперечлива картина між показниками аутосимпатії і самоінтересу. Так, перші показники досить високі, а останні мають перевагу у низьких значеннях (44% – середній рівень, 45% – низький рівень). Тобто

педагоги при позитивному ставленні до власного Я не вирізняються готовністю до самоспілкування. При цьому педагоги є досить самовпевненими, про що говорять домінуючі середньо-високі показники за шкалою «самовпевненості» (31% – середній рівень, 20% – вище середнього). Загальний показник самоствавлення педагогів характеризується середнім рівнем прояву (шкала «інтегральне самоствавлення» складає 42% середнього рівня). Ще однією характеристикою самоствавлення є показник очікуваного ставлення інших, який виявлявся за шкалами «ставлення інших», «самозвинувачення», «стійкість соціального Я». Виявлене визначає високу психологічну залежність педагогів від інших (за шкалою «ставлення інших» переважаючими є середні – 40% та вище середні показники – 30%), високий рівень самозвинувачення (за шкалою «самозвинувачення» – переважаючі середні – 36% та вище середнього показники – 24%) та низьким рівнем стійкості соціального Я (за шкалою стійкості соціального Я низькі показники складають 72%). Оскільки позитивне ставлення до себе залежить від оцінок інших, може виникати розрив між реальним досвідом особистості і її потребою в позитивному відношенні до себе. На нашу думку, це може призвести до психологічної дезадаптації педагога, виникнення неузгодженості між Я і реальним досвідом. При цьому дезадаптацію розуміємо як результат спроб відгородити сформовану Я-концепцію від загрози зіткнення з таким досвідом, який з нею не узгоджується. Це може призвести до селективності і викривлення у сприйманні досвіду у формі невірної її інтерпретації, тому що потреба у позитивному відношенні до себе розвивається на основі інтерналізації позитивного відношення до себе зі сторони інших. Цю потребу можна забезпечити шляхом створення відповідних психолого-педагогічних умов, у яких буде створено психологічно-безпечне середовище для професійного спілкування. Такими умовами можуть бути спеціально організовані психологічні тренінги, професійні спільноти, онлайн-розвивальне середовище та ін..

Таким чином, показники самоствалення педагогів, вказують на їх неоднозначність та не виключають у педагогів особистісних та професійних деформацій. Виявленні особливості свідчать про значну когнітивну ускладненість образу Я, що визначає необхідність розвитку самопізнання можливостей Я у педагогів, корекцію самоствалення та розвиток позитивного самоприйняття.

Результати вивчення особливостей розвитку афективного компоненту професійної самосвідомості педагога дозволяють говорити, по-перше, про фахівців, які проявляють ціннісне відношення до власного Я, що виявляється у позитивному самостваленні та адекватній самооцінці. Аналіз особливостей самоствалення педагогів показав, що найвищі значення респонденти отримали за шкалами «самоповага», «самовпевненість» і «самоприйняття», «саморозуміння», найнижчі – за шкалами «очікуване відношення інших» та «самозвинувачення». За середніми значеннями показників, водночас, стоять істотні індивідуальні варіації. Виявлено, що показники самоствалення та самооцінки педагогів є диференційованими, що вказують на їх нестійкість та потребують розвитку. Загальний рівень розвитку афективного компоненту професійної самосвідомості педагогів характеризується середніми з тенденцією до низьких показників (низький рівень – 10%, нижче середнього – 24%, середній – 33%, вище середнього – 16%, високий рівень – 17%).

Виявлення розвитку поведінкового компоненту професійної самосвідомості психологів. Уміння раціоналізувати професійні поведінкові дії педагогом виявлялись за показниками здатності до рефлексії, саморегуляції, прагнення до саморозвитку з використанням методик «Шкала емоційного відгуку», методики «Визначення комунікативно - соціальної компетентності», методика «Діагностика соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребовій сфері».

Здатність до рефлексії педагога виявлялася за показником здібності до емоційного відгуку на переживання інших і ступенем відповідності (невідповідності) знаку переживань об'єкта і суб'єкта емпатії. Результати,

отримані за допомогою зазначеної методики, вказують на середній рівень прояву здібності педагогів до емоційного відгуку, що засвідчує середній рівень здатності сприйняття емоційного стану співрозмовника. Загальні результати визначають, що високі показники емоційного відгуку мають 16% педагогів, вище середнього – 13%, середній – 45%, нижче середнього – 14%, низький рівень у 12% досліджуваних.

Особливості саморегуляції поведінкової реакції педагогів у професійних ситуаціях виявлялися за шістьма шкалами: соціально-комунікативна незграбність, нетерпимість до невизначеності, надмірний потяг до конформності, орієнтація на уникнення невдач, фрустраційна нетолерантність. За шкалою «соціально-комунікативна незграбність» виявлено середньо-низькі показники (середній рівень – 36%, нижче середнього 31%), які характеризують педагогів як гнучких у спілкуванні, конформних, привітних, щирих, чуйних, таких, які легко входять в будь-яке товариство. Виявлені характеристики є професійно важливими якостями педагога, тому можна вважати, що досліджувані наділяють себе цими якостями, що є сприятливою умовою успішного виконання професійної діяльності. За шкалою «нетерпимість до визначеності» виявлені середні показники (32%), які характерні для людини, яка легко ставиться до ситуації невизначеності, процесом цікавиться більше, ніж результатом, легко змінює свою думку. Отримані дані можна інтерпретувати як недостатній рівень розвитку у педагогів саморегуляції професійної поведінки. Особливості саморегуляції поведінки педагога за шкалою «надмірний потяг до комфортності» мають середні показники (31%) та визначають, що на поведінку педагога має значний вплив думка інших. Виявлені середньо-низькі показники (середній рівень – 31%, нижче середнього – 30%) за шкалою «орієнтація на уникнення невдач» вказують на прояв мотиву досягнення успіху. На нашу думку мотивація досягнень є одним із видів мотивації, що визначає творче ініціативне відношення педагога до професійної діяльності і впливає як на характер, так і на якість виконання

професійних обов'язків. У нашому розумінні отримані результати за даною шкалою вказують на здатність педагога пережити гордість і задоволення через досягнення успіху. Ми визначаємо мотиваційний процес як взаємодію особистісних диспозицій (мотивів) з особливостями професійних ситуацій. При цьому мотив досягнення виступає як особистісна риса, що забезпечує стійкість досягнення успіху по відношенню до зовнішніх (ситуаційних) впливів. Це динамічна система, яка може змінюватись цілеспрямовано. Одним із основних механізмів актуалізації мотивації досягнення, на нашу думку, виступає мотиваційно-емоційна оцінка професійної ситуації, яка складається із оцінки мотиваційної значимості ситуації і оцінки загальної компетентності і ситуації досягнення.

Шкала «фрустраційна нетолерантність» характеризується середніми показниками (36%), що вказує на достатній рівень самоконтролю, емоційної лабільності педагога. Зазначені показники ми трактуємо як позитивні у саморегуляції поведінкової реакції спеціалістів. Зауважимо, що виявленні показники за усіма шкалами є диференційованими (див. табл. 1). На це вказують описові статистики.

Таблиця 1

Описові статистики саморегуляції за методикою КСК

Шкали	N	Мін.	Макс.	Середнє	Ст. відхил.
Соціально-комунікативна незграбність	180	0	23	6,46	5,152
Нетерпимість до невизначеності	180	0	19	9,78	3,901
Конформність	180	0	15	6,97	3,130
Уникнення невдач	180	0	22	6,06	4,680
Фрустраційна толерантність	180	0	19	7,74	4,206

Як видно з таблиці, найбільш диференційовані показники виявлені за шкалами: соціально-комунікативна незграбність, орієнтація на уникнення невдач та фрустраційна нетолерантність. На рівні припущень це може бути пояснено й індивідуально психологічними особливостями окремих педагогів

і особливостями умов, у яких здійснюється професійна діяльність. А саме, велика кількість нововведень (впровадження нових державних стандартів, інклюзивна освіта та ін..), зміна стандартів до педагога, зокрема до вчителя початкової школи, що не сприяє у повній мірі адекватному самоаналізу результатів діяльності. Це, у свою чергу, може викликати невпевненість спеціаліста у правильності прийняття професійних рішень та тривоги відносно оцінки іншими його професійного Я.

Наступним кроком нашого дослідження було вивчення прагнення педагога до саморозвитку та самовдосконалення за шкалами методики дослідження соціально-психологічних установок (альтруїзм, егоїзм, процес, результат, свобода, влада, праця, гроші), що виявляють установки педагога в мотиваційно-потребовій сфері та за шкалою «прагнення статусного росту» методики «Соціально-комунікативна компетентність».

Аналіз сирих балів за шкалами методик дають підстави стверджувати, що виявлені особливості соціально-психологічних установок, направлених на «альтруїзм-егоїзм», у педагогів визначаються домінуючою установкою «альтруїзм». Зазначені показники вказують на сформованість альтруїстичних позицій у професійній діяльності педагога, що є важливою якістю спеціаліста та вказує на гуманістичну спрямованість його особистості. Результати за шкалою «процес-результат» вказують на незначне домінування установки «процесу» над «результатом». На нашу думку, такі результати вказують на проблеми утворення та постановки професійних цілей. Утворення професійних цілей передбачає розвиток рефлексивних механізмів цілеутворення, що базуються на умінні будувати моделі та схеми досягнення цілей. Даний результат підтверджує результати попередньої методики «Визначення комунікативно-соціальної компетентності». Де за шкалою «нетерпимість до визначеності» поведінка характеризується процесуальністю. Результати за шкалою «свобода-влада» визначаються домінуючою установкою «орієнтація на свободу». Такий результат нами інтерпретується як соціальна зрілість, самовіддане

ставлення до професії, що відіграє позитивну роль у саморозвитку та професійному самовдосконаленні. Установка «орієнтація на працю» у педагогів значно домінує над установкою «орієнтацію на гроші», що визначає професійну спрямованість, усвідомлення цілей професійної діяльності. У цілому загальні показники соціально-психологічних установок характеризуються стійкістю, диференційованість показників виявлено тільки за установкою на працю. Оскільки установка на працю порівнюється із установкою на гроші, то можна припустити, що вказана диференційованість, пояснюється невеликою заробітною платою педагога.

Аналіз рівнів розвитку установок, що позитивно впливають на саморозвиток і професійне самовдосконалення педагога, вказує в основному на середній рівень розвитку: альтруїзм – 42%, результат – 34%, праця – 67%, свобода – 36%. Загалом виявлені особливості соціально-психологічних установок педагогів характеризують досліджуваних як гнучких у спілкуванні, конформних, що мають достатній рівень домагань, виражену мотивацію досягнення успіху достатній рівень самоконтролю, саморегуляції, емоційної лабільності. Поряд з цим, виявленні домінуючі соціально-психологічні установки, які негативно впливають на уміння у педагогів раціоналізувати усвідомлені професійні поведінкові дії. Такими установками є орієнтації на процес у професійній діяльності. Показники розвитку здатності до рефлексії, саморегуляції, прагнення до саморозвитку виявляють загальний рівень розвитку поведінкового компоненту професійної самосвідомості педагогів, що характеризується середніми з тенденцією до низьких показників (низький рівень – 9%, нижче середнього – 21%, середній – 38%, вище середнього – 17%, високий рівень – 16%).

Узагальнюючи показники розвитку складових професійної самосвідомості, ми визначили розвиток професійної самосвідомості педагогів які відображені в таблиці 2.

**Показники розвитку складових професійної самосвідомості
педагогів (у %)**

Рівні	Складові	Когнітивний	Афективний	Поведінковий
Низький		17,1	10,3	9,6
Нижче середнього		18,3	24,2	21,4
Середній		28,4	33,4	38,1
Вище середнього		15,0	16,1	17,5
Високий		21,2	16,0	13,4
<i>Разом</i>		<i>100%</i>	<i>100%</i>	<i>100%</i>

Як видно з таблиці 2, виділяється група педагогів у яких показники складових професійної самосвідомості характеризуються високим та вище середнім рівнем розвитку їх кількість склала відповідно 16% і 18%. Також, виявлена домінуюча група спеціалістів із середнім рівнем розвитку професійної самосвідомості, яка склала 38% досліджуваних; виявлена значна група педагогів із нижче середнім рівнем розвитку – 21%.

Виявлені особливості професійної самосвідомості педагогів вказують на актуальність розвитку її складових та важливість створення психолого-педагогічних умов, спрямованих на актуалізацію професійної Я-концепції педагогів.

Висновки і перспективи наукових пошуків. Вивчення розвитку професійної самосвідомості педагогів показало, що формування професійної Я-концепції педагога проходить стихійно та потребує спеціально організованих умов її розвитку. Отримані результати визначають середній рівень розвитку професійної самосвідомості педагогів з диференційованими показниками розвитку її складових. Виявлена специфіка розвитку когнітивного компоненту вказує на деяку когнітивну ускладненість в образах професійного Я педагогів та необхідність поглиблення у досліджуваних уявлення про себе як суб'єкта професійної і особистісної взаємодії. Розвиток афективного компоненту визначає неоднозначність, диференційованість в самооцінках та самоставленнях педагогів, що вказують на їх нестійкість та

необхідність корекції. Поведінковий компонент характеризується недостатнім рівнем розвитку у педагогів професійної саморегуляції та умінь раціоналізувати професійні поведінкові дії. Підтверджено припущення про взаємозв'язок і взаємовплив професійної самосвідомості і професійного розвитку педагога.

Вбачаємо за доцільне створювати спеціальні умови для професійної-особистісної рефлексії, що сприятимуть гармонізації професійної самосвідомості спеціаліста. До таких умов відносимо психологічні тренінги особистісного росту, педагогічні тренінги з програванням професійних ситуацій із проходженням наступних етапів: наявність професійної задачі, яка потребує індивідуального виконання діяльності; можливість успішного чи неуспішного виконання діяльності; наявність стандартів майстерного виконання (зовнішніх і внутрішніх критеріїв оцінки результату); переживання суб'єктом почуття власної відповідальності за результат діяльності; оцінка результатів на основі порівняльної шкали (самооцінка, оцінка зі сторони інших). Таким чином педагог буде набувати умінь раціоналізувати професійні поведінкові дії.

Перспективами подальших досліджень вбачаємо у вивченні динаміки основних показників розвитку складових професійної самосвідомості на різних етапах професіоналізації педагога. Також, актуальним є напрямок розроблення спеціальних навчальних програм підвищення кваліфікації в актуалізації процесу професійного розвитку педагога.

Література

1. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития: учеб. пособ. для студ. сред. пед. учеб. заведений. Москва : Издательский центр «Академия», 2004. 256 с.
2. Психология самосознания. Хрестоматия. Под. ред. Д.Я. Райгородского. Самара : БАХРАХ-М, 2007. 672с.
3. Кльоц Л.А. Поняття професійної самосвідомості в сучасній психолого-педагогічній науці. *Актуальні питання, проблеми та перспективи розвитку*

гуманістичного знання у сучасному інформаційному просторі: національний та інтернаціональний аспекти: зб. наук. пр./ [гол.ред. М.А. Журба]. Ч. 2. Монреаль: ЦСП «НБК»; Сєверодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2016. С. 55–57.

4. Кльоц Л.А. Теоретико-методологічні основи дослідження професійної самосвідомості практичного психолога у системі післядипломної освіти. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України* / [гол. ред. С.Д. Максименко]. Київ : «ТОВ «Срібна хвиля», 2015. Т. 7. Екологічна психологія. Вип. 39. С. 114–126.

5. Кльоц Л.А. Діагностичний інструментарій розвитку професійної самосвідомості практичного психолога. *Інноваційна педагогіка*. 2018. № 6. С. 147–151.

6. Кльоц Л.А. Характеристика структурних компонентів професійної самосвідомості педагога. Науково-практична конференція «Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах НУШ». <http://www.zippo.net.ua>. URL :<http://conf.zippo.net.ua/2019/04/15/> (дата звернення: 15.04.2019).

References

1. Maralov, V. (2004). *Osnovu samopoznaniya u samorazvytyia [Basics of self-knowledge and self-development]*. Moskow : Yzdatelskyi tsentr «Akademyia», 256 s. [in Russian].

2. Raihorodskyi, D.Ya. (Ed.). (2007) *Psykhohohyia samosoznaniya [Psychology of self-consciousnes.]*. Samara : BAXRAX-M. 672 s. [in Russian].

3. Klots, L. (2016). Poniattia profesiinoi samosvidomosti v suchasniy psykhohohopedahohichnii nauksi [The concept of professional self-consciousness in modern psychological and pedagogical science]. M.A. Zhurba (Ed). *Aktualni pytannia, problemy ta perspektyvy rozvytku humanistychnoho znannia u suchasnomu informatsiinomu prostori: natsionalnyi ta internatsionalnyi aspekty – Topical Issues, Problems and Prospects for the Development of Humanistic Knowledge in*

the Modern Information Space: National and International Aspects : Collection of scientific works. (Vol. 2), (pp. 55–57). Sievierodonetsk : Monreal. [in Ukrainian].

4. Klots, L. (2015). Teoretyko-metodolohichni osnovy doslidzhennia profesiinoi samosvidomosti praktychnoho psykholoha u systemi pisliadyplomnoi osvity. [Theoretical and methodological foundations of the research of professional self-consciousness of a practical psychologist in the system of postgraduate education].

S. D. Maksymenko (Ed.). *Aktual'ni problemy psykholohiyi – Actual problems of psychology : Collection of scientific works of the H. S. Kostyuk Institute of Psychology NAPS of Ukraine.* (Vol. VII, issue 39), (pp. 114–126). Kyiv : «TOV «Sribna xvy`lya» [in Ukrainian].

5. Klots, L. (2018). Diahnostychnyi instrumentarii rozvytku profesiinoi samosvidomosti praktychnoho psykholoha [Diagnostic tool for the development of professional self-awareness of a practical psychologist]. *Innovatsiina pedahohika – Innovative pedagogy*, 6, 147–151. [in Ukrainian].

6. Klots, L. (2019). Harakteristika strukturnih komponentiv profesijnoyi samosvidomosti pedagoga [Characteristics of the structural components of professional self-awareness of the teacher]. Proceedings from Scientific-practical conference : Naukovo-praktichna konferenciya [Pedagogika partnerstva yak osnova rozvitku sub'yektiv osvitnoyi diyalnosti v umovah NUSh] – Scientific-practical conference «Pedagogy of partnership as the basis of development of subjects of educational activity in the conditions of the New Ukrainian school». <http://www.zippo.net.ua>. URL : <http://conf.zippo.net.ua/2019/04/15/> (date of receipt on 15/04/2019) [in Ukrainian].